

Péterfi Rita

PISA-vizsgálat és kompetenciamérés

A magyar diákok szövegértési teljesítménye

Miért is érdekli a gazdaságilag legfejlettebb országokat a ma még az iskolapadban ülő diákok teljesítménye, többek között az olvasási képessége? A válasznak több rétege is van. A nemzetközi összehasonlító vizsgálat kezdeményezői mindekenélőtt egyetértének abban, hogy az olvasás a személyes szabadság kulcsa, általa könnyebb a világban való boldogulás. Ez a boldogulás kiterjed az élet számos területére, jelenti a mindennapokban való eligazodást az egészségügytől, a közigazgatásig, nem utolsósorban a demokrácia válik hatékonyabban működtethetővé. De nem csupán ezek a szempontok vezérlik a döntéshozókat amikor jelentős összegeket áldoznak egy-egy ilyen kutatásra. A ma hozott gazdasági döntések, befektetések, fejlesztések éppen akkorra realizálódnak, azaz néhány év múlva, amikor a vizsgált korosztály megjelenik a munkaerőpiacon. Ők azok, rajtuk múlik azután, hogy megéri-e egy adott régióba, országba hozni a tőkét, például felépíteni az összeszerelő üzemet, létrehozni egy leányvállalatot vagy terjeszkedni a világ másik felén. A vizsgálat finanszírozói többek között arra kíváncsiak, hogy lesz-e fejlődni, tanulni képes munkavállaló, aki megfelelő szintű tudással, szakismerettel rendelkezik, aki képezhető és a továbbiakban átképezhető.

Múlt év decemberében – immáron negyedik alkalommal – hozták nyilvánosságra a világ legjelentősebb és legnagyobb hatású nemzetközi tudásszintméréjeként számon tartott PISA (Programme for International Student Assessment), „a nemzetközi tanulói teljesítménymérés programja” legfrissebb eredményeit. Az OECD, azaz a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet által kezdeményezett és finanszírozott monitorozó jellegű felméréssorozat 2000 óta három területen – a szövegértés, a matematika és a természettudományok területén – vizsgálja a tizenötéves tanulók teljesítményét. A 2000-es első adatfelvétel óta egyre bővül azoknak az országoknak a köre, amelyek csatlakoznak a vizsgálathoz; mára a résztvevők száma már hatvanöt országnál tart. Minden alkalommal más és más terület élvez prioritást, azaz vizsgálják meg nagyobb mélységben, még több szempontból a diákok adott műveltségi területen szerzett tudását. 2000 után a mostani, a 2009-es adatfelvétel volt az, amelynél a szövegértés kapta a főszerepet, ráadásul lényeges új elemmel gazdagodott, ugyanis kiterjedt a digitális olvasás körére is.

De nem csupán ez az oka annak, hogy az oktatáspolitikai szakemberei mellett a pedagógusok és a könyvtárosok is feszült érdeklődéssel várták az eredmények

nyilvánosságra hozatalát. Az első adatfelvétel óta eltelt csaknem egy évtized már elegendő időt jelenthet mindazok számára, akiknek – munkája révén – köze van a felnövekvő nemzedék tudásához, teljesítményéhez, hogy lássák, az eltelt években történt változtatásoknak beérett-e a gyümölcse. Itt érdemes megjegyezni, hogy nem csupán az oktatáspolitikusok, a pedagógustársadalom, a könyvtáros szakma, de a sokkal nagyobb számban érintett szülők, a közvélemény is várta az eredményeket. A PISA-vizsgálat ugyanis kitűnő alkalom arra, hogy ne csak önmagában, hanem a nemzetközi mezőnyben is láthassuk gyermekeink teljesítményét

A 2009-es mérés több szempontból is érdekes számunkra. Egyrészt azért, mert csaknem egy évtized telt el az első adatfelvétel óta, tehát van némi rálátás arra, hogy történtek-e elmozdulások ez alatt az idő alatt; másrészt azért, mert számos ország – köztünk Magyarország is – a PISA-vizsgálattal párhuzamosan saját adatfelvételbe kezdett. Hazánkban 2000-ben indult el az országos kompetenciamérés, amely minden évben méri egy-egy adott évfolyamnak a vizsgált területen elért teljesítményét. Jelen írásomban arra vállalkozom, hogy nagy vonalakban áttekintsem, miféle hasonlóságok illetve különbségek mutatkoznak a hazai és a nemzetközi mérés módszertanában, valamint eredményeiben; kíváncsi vagyok arra, hogy vannak-e egybeesések és a két vizsgálatból származó adatok vajon azonos képet rajzolnak-e fel.

Hasonlóságok és különbségek a módszertanban

A PISA-vizsgálatban a 15. életévüket betöltött, legalább hetedik osztályos tanulók vesznek részt, akik valamilyen oktatási intézménybe járnak. A feladatlapokat nem a teljes populáció, tehát nem az érintettek teljes köre tölti ki, hanem véletlen mintavétel alapján választják ki a tanulókat. A felhasználás-központú szemléletet tükröző – és nem a megtanított tudást tartalmakat vizsgáló – feladatsorok mellett ún. háttérkérdőívek felvételére is sor kerül, amelynek célja az attitűdbeli, szociális, kulturális, gazdasági és iskolai tényezők felderítése. Segítségükkel kutathatóvá válik, hogy miben különböznek az egyes országok oktatási rendszerei, hogyan változnak ezek a tényezők az adatfelvételek között, és milyen kapcsolatban állnak a képességmérő teszten elért eredmények és a tanulói, iskolai szintű tényezők.

A PISA-vizsgálattal ellentétben az országos kompetenciamérésben minden, a 6., 8. és 10. évfolyamon tanuló diák részt vesz, a feladatlapok kitöltése kötelező és teljes körű. A kompetenciamérés során a szövegértési képességeket és a matematikai eszköztudást mérik; a természettudományos ismeretek feltérképezésére itt nem kerül sor.

Míg a nemzetközi mérés átfogó képet nyújt a magyar oktatási rendszerről, valamint képes a más oktatási rendszerekkel való összevetésre, addig a hazai mérések részletesebb képet rajzolnak a tanulókról és az intézményekről. A kompetenciamérés célja az intézményi szintű visszajelzés biztosítása: az adatfeldolgozás és értékelés után bő fél évvel a résztvevők hozzáférési jogosultságuk révén az interneten keresztül az intézményi, fenntartói, kistérségi vagy megyei adatokba is betekinthetnek. De nemcsak az intézmények, hanem a tanulók is személyre szabottan hozzájuthatnak az adatokhoz. Ezzel szemben a PISA-vizsgálatban korlátozottabban a lehetőségek a regionális, intézményi elemzésre.

A PISA-vizsgálatról és az eredményekről

A PISA eredményeit bemutató nemzetközi jelentések a szövegértés fogalmát a következőképp definiálják: „*A szövegértés írott szövegek megértése, felhasználása és az ezekre való reflektálás, illetve a velük való elkötelezett foglalkozás képessége annak érdekében, hogy az egyén elérje céljait, fejlessze tudását és képességeit, és hatékonyan részt vegyen a mindennapi életben.*” Amit a magyar szakirodalom hagyományosan szövegértésnek fordít, az az eredeti meghatározásban *reading literacy* kifejezésként szerepel. Ez nem az írott szöveg egyszerű dekódolását jelenti, hanem a szövegértési képességek és készségek tágabb köre értendő rajta: ez kezdődik a betűk kiolvasásával, folytatódik a nagyobb szövegegységek felismerésével, s eljut a világról való tudásig. A folyamat végén a gondolkodás elér a saját megismerési stratégiánkra való reflektálásig, végül a döntéshozás képességéig. A PISA a diákok által a hétköznapi helyzetekben, valamint a későbbiek során a munkaerőpiacon sikeresen használható tudást a lehető legváltozatosabb szövegtípusok és szituációk felvonultatásával méri.

Az országok rangsorát közlő lista áttekintésekor nem is a konkrét helyezések a döntőek, hanem sokkal inkább az, hogy a hasonló teljesítményt nyújtó országok mely csoportjában található az adott ország. Hazánk esetében a viszonyítási pontot az OECD-átlag jelenti.

A 2009-es vizsgálat érdekessége, hogy Kína két különleges helyzetben lévő területtel képviseltette magát a vizsgálatban: az egyik, az adatfelvételhez újonnan csatlakozó Sanghaj, a másik, a már a korábbiakban is adatot szolgáltatató Hongkong. Az országnak ez az a két területe, ahol vizsgálták a gyerekek tudását, tehát arról nincs tudomásunk, hogy a mára már 1,3 milliárdos lakosságú Kínában mi a helyzet, hogy a vidéki területeken, a kevésbé fejlett régiókban tanuló diákok milyen teljesítményt nyújtanak, hogy ott milyen az oktatás színvonala. Csak feltételezhetjük, hogy ez a mind területeken, mind népességében hatalmas, kontinensnyi ország sok érdekességet tartogat ebből a szempontból is. Jó lenne tudni, hogy mekkora a szórásbéli különbség.

Azt mindenestre biztosan állíthatjuk, hogy az országnyi nagyvárosnak, Sanghajnak rögtön az első évben sikerült az élre törnie. Az elért 556 pontos teljesítmény olyannyira kimagaslik a listán utána következőkéből, hogy jószerivel azt mondhatnánk, a csaknem 20 millió lakossal rendelkező, Kína legnagyobb ipari városaként számon tartott tartományi jogú várost nem lehet „bevenni”, mintha nem lenne utolérhető. Ugyanis csaknem akkora a pontszámbéli különbség az első helyen álló Sanghaj és a második helyen álló Korea (539) között, mint a második és a hatodik helyen álló ország között. A 2006-os esztendőben még listavezető Korea a második helyre szorult vissza. Ha az élbolyt vizsgáljuk, mondhatni, a Távol-Kelet hegemoniájáról beszélhetnénk, hiszen az említett országok (Sanghaj és Korea) mellett az első ötben ott találjuk még Hongkongot (533) és Szingapúrt (526). Ezt a távol-keleti egyeduralmat egyetlen európai ország tudta megtörni, méghozzá az ezredforduló körüli évek listavezetője, Finnország (536).

Az OECD-átlag fölött teljesített a Benelux-államok közül Belgium és Hollandia, a skandináv országok közül az élbolyban található Finnországon túl Norvégia és Izland, valamint a déli félteke angolszász országai: Ausztrália, Új-Zéland, illetve Kanada. A viszonyítási pontnak tekintett OECD-átlagnál jobban teljesített még Lengyelország, Észtország, Liechtenstein és Svájc. Magyarország a 2006-os eredményekhez képest 12 ponttal többet ért el, ezzel felzárkózott azokhoz az orszá-

gokhoz, amelyek szignifikánsan hasonló eredményt értek el, mint az OECD-átlag. Itt olyan országok vesznek körül minket, mint az angolszász országok közül az Egyesült Államok, az Egyesült Királyság és Írország, két skandináv ország (Svédország és Dánia), valamint Németország.

De mit is jelent ez valójában? Az a hihetetlen fejlődés, amely a Távol-Keleten az utóbbi évtizedekben végbement, az olvasás-szövegértési teljesítményeken is jól mérhető. A bevezetőben említett gondolatok ismeretében nem véletlen a kiugró gazdasági teljesítmény, hiszen ennek háttérében ott áll egy hatékonyan működő oktatási rendszer. Az oktatáspolitikával foglalkozó szakértők egybehangzó állítása szerint tény, hogy a kelet- és délkelet-ázsiai régió számos országában kimagaslóan hatékony az oktatás, és ez az adott országok gyors fejlődésének egyik legfőbb kulcsa.

Az országok helyezési tartománya a szövegértés-eredmények alapján

(Forrás: <http://www.oh.gov.hu/orszagos-nemzetkozi/nemzetkozi-meresek/pisa2009-osszefoglalo>)

Országok	Átlag-eredmény	S. H.	Helyezési tartomány			
			OECD-országok		Minden résztvevő	
			Legjobb helyezés	Legrosszabb helyezés	Legrosszabb helyezés	Legjobb helyezés
Sanghaj – Kína	556	(2,4) ▲			1	1
Korea	539	(3,5) ▲	1	2	2	4
Finnország	536	(2,3) ▲	1	2	2	4
Hongkong – Kína	533	(2,1) ▲			3	4
Szingapúr	526	(1,1) ▲			5	6
Kanada	524	(1,5) ▲	3	4	5	7
Új-Zéland	521	(2,4) ▲	3	5	6	9
Japán	520	(3,5) ▲	3	6	5	9
Ausztrália	515	(2,3) ▲	5	7	8	10
Hollandia	508	(5,1) ▲	5	13	8	16
Belgium	506	(2,3) ▲	7	10	10	14
Norvégia	503	(2,6) ▲	7	14	10	18
● Észtország	501	(2,6) ▲	8	17	11	21
● Svájc	501	(2,4) ▲	8	17	11	21
● Lengyelország	500	(2,6) ▲	8	17	11	22
● Izland	500	(1,4) ▲	9	16	12	19
● Egyesült Államok	500	(3,7) ●	8	20	11	25
● Liechtenstein	499	(2,8) ▲			11	23
● Svédország	497	(2,9) ●	10	21	13	26
● Németország	497	(2,7) ●	11	21	14	26
● Írország	496	(3,0) ●	12	22	15	27
● Franciaország	496	(3,4) ●	11	22	14	27
● Tajvan	495	(2,6) ●			17	27
● Dánia	495	(2,1) ●	15	22	18	26
● Egyesült Királyság	494	(2,3) ●	15	22	19	27
● Portugália	489	(3,1) ●	18	24	23	31

Országok	Átlag-eredmény	S. H.	Helyezési tartomány				
			OECD-országok		Minden résztvevő		
			Legjobb helyezés	Legrosszabb helyezés	Legrosszabb helyezés	Legjobb helyezés	
Makaó – Kína	487	(0,9)	▼			27	30
Olaszország	486	(1,6)	▼	22	24	27	31
Lettország	484	(3,0)	▼			27	34
Szlovénia	483	(1,0)	▼	23	26	30	33
Görögország	483	(4,3)	▼	22	29	27	37
Spanyolország	481	(2,0)	▼	24	28	30	35
Csehország	478	(2,9)	▼	24	29	31	37
Szlovákia	477	(2,5)	▼	25	29	32	37
Horvátország	476	(2,9)	▼			33	39
Izrael	474	(3,6)	▼	26	31	33	40
Luxemburg	472	(1,3)	▼	29	31	36	41
Ausztria	470	(2,9)	▼	29	32	36	41
Litvánia	468	(2,4)	▼			38	41
Törökország	464	(3,5)	▼	31	32	39	43
Dubaj – EAE	459	(1,1)	▼			41	43
Oroszország	459	(3,3)	▼			41	43
Chile	449	(3,1)	▼	33	33	44	44
Szerbia	442	(2,4)	▼			45	46
Bulgária	429	(6,7)	▼			45	50
Uruguay	426	(2,6)	▼			46	50
Mexikó	425	(2,0)	▼	34	34	46	49
Románia	424	(4,1)	▼			46	50
Thaiföld	421	(2,6)	▼			47	51
Trinidad és Tobago	416	(1,2)	▼			50	52
Kolumbia	413	(3,7)	▼			50	55
Brazília	412	(2,7)	▼			51	54
Montenegró	408	(1,7)	▼			53	56
Jordánia	405	(3,3)	▼			53	58
Tunézia	404	(2,9)	▼			54	58
Indonézia	402	(3,7)	▼			54	58
Argentína	398	(4,6)	▼			55	59
Kazahsztán	390	(3,1)	▼			58	60
Albánia	385	(4,0)	▼			59	60
Katar	372	(0,8)	▼			61	63
Panama	371	(6,5)	▼			61	64
Peru	370	(4,0)	▼			61	64
Azerbajdzsán	362	(3,3)	▼			63	64
Kirgizisztán	314	(3,2)	▼			65	65

Jelmagyarázat: ▲ Statistkailag szignifikánsan magasabb az OECD-átlagnál
● Szignifikánsan nem különbözik az OECD-átlagtól
▼ Statistkailag szignifikánsan alacsonyabb az OECD-átlagnál
○ Szignifikánsan nem különbözik Magyarország eredményétől

A listát tanulmányozva számos érdekességet találunk, ezek közül vessünk néhány pillantást a legjelentősebbekre. Először is a környező országokat, a régió, illetve a történelmileg, kulturálisan hasonló utat bejáró országokat nézzük meg. A hazai eredmények nagy hasonlóságot mutatnak a 2004-ben az Európai Unióhoz velünk együtt csatlakozó Észtországgal és Lengyelországgal. Ha a Kárpát-medence államait vizsgáljuk, Magyarország az egyetlen, amely szignifikánsan a legmagasabb OECD-átlaggal egyenértékű szövegértés-eredményt produkálta. Az ezredforduló közeli években a még jól teljesítő Ausztria eredményei az évek során lassú romlásnak indultak, csakúgy mint Szlovéniáé. Csehország és Szlovákia, valamint Bulgária és Románia nem érte el az OECD-átlagot, sőt az utóbbi kettő pontszámai jelentős mértékben az alatt maradnak.

Felmerül a kérdés, hogy ilyen mértékben eltérő földrajzi, kulturális, társadalmi berendezkedésű országok teljesítménye összevethető-e. Éppen e különbségek kiküszöbölése érdekében szokták felrajzolni azt a grafikont, amely az egy főre jutó nemzeti jövedelem (GDP) és az egy diákra eső ráfordítás függvényében mutatja meg, milyen teljesítmény lenne elvárható, prognosztizálható egy adott ország esetében. A gazdasági mutatók alapján Magyarország teljesítménye jobb eredményt mutat, ugyanis pontszámaink a feltételezettnél, az elvárnál tíz ponttal magasabbak. Bár a grafikon azt sugallja, hogy a GDP, az oktatási ráfordítás szoros összefüggést mutat a szövegértési eredményekkel, tehát minél gazdagabb egy ország, az eredményei is annál jobbak, a valóság mégis árnyaltabb képet mutat. A gazdagság jelenthet előnyt, de nem feltétlenül jelent jobb eredményt. Érdekes jelenség, hogy míg Csehország és Magyarország közel ugyanannyit fordít az oktatásra, a mi eredményeink 16 képességponttal magasabbak; míg Új-Zéland, amely csak tizedannyival fordít többet ugyanerre, átlaga messze meghaladja a mienket.

A PISA-adatok elemzése lehetőséget nyújt arra is, hogy megvizsgáljuk, egy ország oktatása mennyire kiegyensúlyozott, az iskola a tanulók mekkora hányadát képes versenyképes tudással felruházni. Ennek mérésére ún. képességszintekkel történik. Míg 2006-ban azt tapasztalhattuk, hogy hazánkban hiába találtunk szép számmal kimagasló eredménnyel teljesítő, jelentős kulturális javakkal rendelkező, gyakran az érettségi elérésekor már több nyelvet beszélő, kiváló és kimagasló teljesítményt nyújtó diákokat, ha közben a szakmunkásképzőkben a latin-amerikai országok tanulóinak szintjén lévő, az olvasással és az írással küzdő fiatalok ülnek az iskolapadban. A 2009-es adatokat vizsgálva láthatjuk, hogy a leszakadók aránya csökkent: míg ez az arány 2000-ben 22,7 százalék volt, addig mára 17,6 százalék. Ezzel párhuzamosan a legfelső szintet elérő tanulók aránya a vizsgált időszakban 5,1-ről 6,1 százalékra nőtt, amely emelkedés nem szignifikáns. A jól szereplő országokat figyelve elmondható, hogy teljesítményük mögött sok esetben az áll, hogy 10 százalék alá tudták szorítani a leszakadók arányát. A kérdés az, hogy a különböző képességszinteken elhelyezkedő fiatalok arányán miként tudnak változtatni, a tanulók hány százalékát sikerül felfelé elmozdítani. Magyarországon 8 százalékkal került egymáshoz közelebb a tanulók eredménye, s ez szerencsére nem a legjobbak romlásának, hanem a leggyengébbek szignifikáns javulásának köszönhető.

Mint említettük, a feladatsor a szövegek számos típusát tartalmazza, és azok három gondolkodási szinten mérik a tanulók teljesítményét. Az első az információ megtalálása, helyhez kötése; a második az adott szövegrész elhelyezése a nagyobb

szövegegyeségek kontextusában; ezt követi az így nyert jelentésnek a szövegen kívüli világgal vagy saját előismeretekkel, tapasztalatokkal való összevetése. Magyarország az elsőben az OECD-átlagnál magasabb pontszámot ért el; a másik két gondolkodási területen a diákok teljesítménye átlagos. Vagyis amíg a szoros és pontos olvasás elég jól megy, addig az ítéletalkotás és a saját tapasztalatokkal való összevetés már kihívást jelent.

Az országos kompetenciamérésről

Az országos kompetenciamérésből 2003 óta állnak rendelkezésre a szövegértéssel kapcsolatos adatok, a PISA eredményekkel való összevethetőség érdekében mi most a 8. osztályos tanulók eredményeit tekintjük át.

A hazai kutatás vezetői a szövegértés fogalmát a PISA-vizsgálatnál már idézetekhez hasonlóan definiálják, azzal a különbséggel, hogy a magyar szakemberek az olvasás céljának meghatározásakor a kikapcsolódást is megemlítik.

A kompetenciamérés sok szempontból hasonlóságot mutat a PISA-vizsgálattal, de abból a szempontból alapvetően különbözik tőle, hogy az adatfelvétel nem hároméves ciklusokban, hanem minden évben megtörténik. Ennek eredményeként a fenntartók, az intézmények és maguk az osztályban tanító pedagógusok is közvetlen visszajelzést kaphatnak diákjaik teljesítményéről, és rálátásuk lehet – másokkal összevetve – saját munkájukra, annak hatékonyságára is. Tapasztalataink szerint a pedagógusok számára igen fontosak ezek az eredmények, a külső visszajelzés. Az iskolák kíváncsiak, hogy a környezetükben található iskolákhoz képest ők hol állnak, hogy diákjaik ezekben a megmértetésekből miként szerepelnek. Vannak iskolák, amelyek nyilvánosságra hozzák az intézményükre vonatkozó adatokat, és mint érzékelhető, a gyerekeiknek iskolát választó szülők egy részét a döntés meghozatalakor ez is befolyásolja. (Ugyanis az egyesített adatok nyilvánosak, de kinek-kinek csak a saját adatához van hozzáférése, amelynek felhasználásáról maga rendelkezik.)

Mint azt a kutatásban résztvevő szakértők megfogalmazzák, a szövegértés területén a vizsgált évfolyamok egyikén sem lehet egyértelműen kirajzolódó trendekről beszélni, ugyanis az átlageredmények évről évre csak az első mérés során rögzített 500 pontos érték keskeny környezetében szóródnak. Az évek közötti átlageredmény-változások valószínűleg csupán ingadozások, vagyis a tanulók szövegértési képességeiben jelentős elmozdulás nem történt.

A 8. osztályosok országos szövegértési átlageredményei

Év	Átlag
2003	–
2004	500
2005	497
2006	497
2007	506
2008	502

Forrás: http://ohkir.gov.hu/okmfut/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf

A kompetenciamérésből származó adatok – a PISA-val ellentétben – többek között lehetővé teszik a differenciáltabb kép alkotását. Például a területi bontásból a régiók közti különbségek is jól megrajzolhatók. Mint a következő táblázatból látható, a Nyugat-Dunántúli régió az, amely jó teljesítményével kitűnik a többi közül, valamint hogy az Észak-Magyarországi és az Észak-Alföldi régió lemaradást mutat. A Közép-Magyarországi régió eredményeinek számítása során Budapest adatait nem vették figyelembe, azt külön kezelték. Az egyes régiók közt is igen jelentős különbségek mutatkoznak, de az igazán nagy eltérések akkor válnak nyilvánvalóvá, ha azokat a kistérségek szintjén vizsgáljuk.

A 8. osztályosok szövegértési átlageredményei az egyes régiókban

Régiók	Átlag
Budapest	534
Nyugat-Dunántúl	518
Közép-Magyarország	506
Közép-Dunántúl	501
Dél-Alföld	500
Dél-Dunántúl	496
Észak-Alföld	485
Észak-Magyarország	483

Forrás: http://ohkir.gov.hu/okmfit/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf

A kompetenciamérés érdekessége, hogy a településtípus szerinti különbségekről is képet alkothatunk, s az ezen a területen tapasztaltak egybecsengenek korábbi kutatási eredményeinkkel. Ugyanis a községi és a fővárosi iskolák közti különbség a szövegértés területén eléri a 62–65 pontot, ami igen jelentősnek mondható. Ezt a különbséget a településtípusok közti gazdasági és szociális jellemzők magyarázzák, ezekből fakad a kulturális javakhoz való hozzáférés egyenlőtlensége.

A különböző képzési formákban részt vevő fiatalok teljesítménye nem csupán, nem kizárólag az eltérő minőségű és színvonalú oktatásból fakad, feltehetően inkább a tanulók családi hátterével mutat erősebb korrelációt. Ugyanis a különböző iskolatípusok választásával már a felső tagozatban elkezdődik a szelekció. A két nem közti teljesítménykülönbség már evidenciának számít, s az adatok is korábbi tapasztalatainkat támasztják alá: míg a lányok a szövegértésben értek el jobb eredményeket, addig a fiúk matematikából teljesítettek jobban.

A PISA-vizsgálathoz hasonlóan a tanulókról itt is felvesznek egy háttérkérdőívet, amely a családi viszonyokba nyújt betekintést. A tanulók teljesítménye és a családi jellemzők közötti összefüggéseket elsősorban az ún. családihátér-index segítségével mutatják be. Többek között láthatóvá válik az anyák iskolai végzettsége és gyerekeik jövőbeli aspirációik közti összefüggés, és hogy ebből a szempontból igenis ők azok, akik meghatározó erővel bírnak a gyerekek álmait illetően. A számítógép tulajdonsága ugyanúgy összefüggést mutat a szövegértési teljesítménnyel, mint a családi könyvtár léte vagy a saját könyvvel való rendelkezés. A könyvtár-, torna- és számítógépterem megléte a legtöbb esetben pozitív kapcsolatban áll a tanulók átlageredményével.

**Átlageredmény az otthoni könyvek száma szerint
a 8. osztályosoknál**

Könyvek száma	A tanulók aránya (%)	Szövegértés átlaga
Kevesebb mint egy polcnyi (kb. 0–50 könyv)	14,4	431
Egypolcnyi (kb. 50 könyv)	14,5	466
2-3 könyvespolcnyi (max. 150 könyv)	23,3	499
5-6 könyvespolcnyi (max. 300 könyv)	17,0	521
2 könyvszekrényre való (300–600 könyv)	13,6	541
3 könyvszekrényre való (600–1000 könyv)	9,6	560
1000-nél több könyv	7,6	569

Forrás: http://ohkir.gov.hu/okmfit/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf

**A 8. osztályosok átlageredménye annak függvényében,
hogy a tanulónak vannak-e saját könyvei**

Saját könyvek	A tanulók aránya (%)	Szövegértés átlaga
Vannak	93,6	511
Nincsenek	6,4	418

Forrás: http://ohkir.gov.hu/okmfit/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf

Ami a PISA-ból és a kompetenciamérésből látható

A két vizsgálatból rendelkezésünkre álló adatokat összevetve kérdezem: bízhatunk-e, hogy az elmúlt évek erőfeszítéseinek mára látható eredménye van? Azt gondolom, hogy a PISA-vizsgálat óvatos optimizmusra adhat okot, ugyanis az OECD-átlaga alatti teljesítményünket sikerült az átlag szintjére hoznunk. Az elmozdulás egyértelműen pozitív, és reméljük, ez egy folyamat kezdetét jelenti. Azonban nem szabad elfeledkeznünk arról, hogy az évenkénti, a teljes, az iskola-rendszerű képzésben résztvevő korosztályt vizsgálva ez az egyértelmű tendencia nem írható le. Kisebb-nagyobb elmozdulások ugyan mindkét irányban történtek, de igazán pozitív irányú elmozdulásról sajnos, nem számolhatunk be.

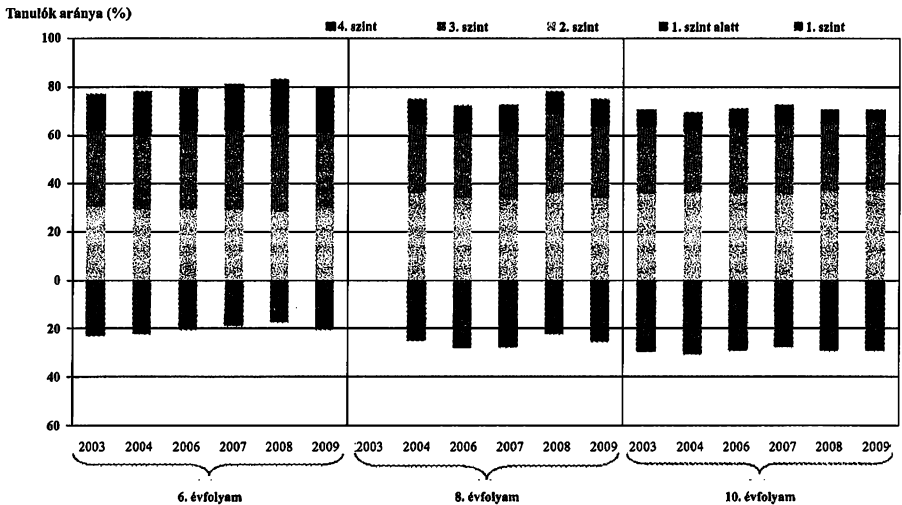
Az egyes korosztályoknak a különböző képességszinteken belüli megoszlása jól mutatja, hogy míg a 6. osztályban tanulók egy jelentős hányada teljesít a legmagasabb szinten, az évek előre haladtával az arányok lefelé mozdulnak.

* * *

Feltételezéseink szerint az elmúlt években az anyanyelvi oktatásban megjelenő szövegértési munkafüzetek is segítették, hogy a figyelem a kérdésre irányuljon. Vannak olyan iskolák, ahol nem csupán a magyartanár tartja feladatának a különböző szövegtípusokkal való találkozást, hanem a szaktanárok is úgy gondolják, hogy az olvasásitanítás, a szövegértés fejlesztése terén nekik is van feladatuk, és ez a felső tagozatban, sőt a középiskolában is folyamatos fejlesztést igényel.

A tanulók megoszlása a képességszinteken a 2009-es és a korábbi kompetenciamérések esetében

Szövegértés



Forrás: http://ohkir.gov.hu/okmfjt/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf

Már az ezredforduló évében történt első vizsgálat sem maradt visszhang nélkül, ugyanis az országok egy jelentős körében az eredmények sokkot okoztak, amely jó esetben reformokat idézett elő, és cselekvésre készítette az érintetteket. A sikeresen teljesítő országokba pedig szinte zarándokoltak az oktatáspolitikusok, hogy ott tanulmányozzák, mely tényezők azok, amelyek a siker háttérében állnak.

A 2009-es vizsgálat kiválóan teljesítő országait elsősorban a Távol-Keleten találjuk. Ezekben az országokban tudnak valami olyat, amit érdemes lenne tőlük el- és megtanulni, de az oktatási rendszereiket alaposan ismerők felhívják a figyelmet a kultúrák közti különbségekre, amely tulajdonképpen akadályát jelentik annak, hogy az ottani gyakorlatot a világ nyugati felének országai átvegyék. Érdemesebbnek és járhatóbbnak tűnik az út, ha Európa legjobban teljesítő országának, Finnországnak a gyakorlatát vizsgáljuk meg, és vetjük össze a hazaival. Az számos elemében rokon a magyarral, ami mégis eltanulható tőlük, az az egyes elemek tudatos együttes használata. A sokat emlegetett finn sikerek háttérében számos, egymással párhuzamosan futó, egymás hatását erősítő tényező áll. Ezek között csakúgy megtalálható a hasonló színvonalon működő iskolahálózat, a 15 éves korig egységes képzés, az iskolaorvosi szűrővizsgálat, az alanyi jogon járó meleg ételhez való jutás az iskolában, a jól kiépített védőnői hálózat, amelynek feladatai között az iskolakezdést megelőző szűrés is megtalálható, hasonlóképpen a jól működő iskolai könyvtár, a család által vásárolt gyerek- és ifjúsági lapok, a feliratozott és nem szinkronizált filmek, az olvasást támogató számítógép-használat – csak hogy néhányat említsünk a „finn csoda” elemei közül. Láthatjuk, hogy titkos, különös praktikákról nincs szó, csupán egy jól átgondolt rendszer elemeinek összehangolt működtetéséről.

Az eredmények azt mutatják, hogy a diákok teljesítményét mutató rangsorban nincsenek foglalt helyek. Vagyis az oktatással, a társadalom hozzáállásával, az értékekhez való viszonyulásunkkal gyakorolhatunk hatást mi könyvtárosok is – ezakt módon is mérhető hatást – gyerekeink műveltségére, tudására.

Végezetül térjünk vissza egy gondolat erejéig a bevezetőben feltett kérdéshez. Vagyis hogy miért is fontos az olvasás kérdése. Az említett két szempont – az életben való boldogulás, a demokrácia működtetése, valamint a gazdasági, pénzügyi szempontok mellett – számunkra, könyvtárosok számára még biztos, hogy létezik egy harmadik is. Az, amit már sok évtizede tudunk az olvasásszociológiai vizsgálatokból: vagyis hogy bizonyos értékek – mint a tolerancia, a kreativitás és az ún. harmonikus személyiségjegyek – nagyobb valószínűséggel fedezhetők fel az olvasó emberek körében. Azok, akik rendszeresen olvasnak, inkább preferálják ezeket az értékeket, mint a nem olvasók. S azt gondolom, hogy ezek azok az értékek, amelyek élhetőbbé tesznek egy társadalmat, ahol a jólét mellett a jól lét is jelen van.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Balázi Ildikó–Ostorics László–Schumann Róbert–Szalay Balázs–Szepesi Ildikó: A PISA 2009 tartalmi és technikai jellemzői. Budapest, Oktatási Hivatal, 2010.

Balázi Ildikó–Ostorics László–Schumann Róbert–Szalay Balázs–Szepesi Ildikó: PISA 2009. Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában. Budapest, Oktatási Hivatal, 2010.

Gordon Győri János: Az oktatás világa Kelet- és Délkelet-Ázsiában. Budapest, Gondolat Kiadó, 2006.

Országos kompetenciamérés 2009. Országos jelentés. OKM. http://ohkir.gov.hu/okmfit/files/OKM_2009_Orszagos_jelentes.pdf

Vári Péter–Auxné Bánfi Ilona–Felvégi Emese–Rózsa Csaba–Szalay Balázs: Gyorsjelentés a PISA 2000 vizsgálatról. = Új Pedagógiai Szemle. 2002. 1. sz. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2002-01-ta-tobbek-gyorsjelentés>